Гогоцкий

Введение
в педагогику

И 108/132

II 104
132

Ф. 31-26242.

ВВЕДЕНІЕ ВЪ ПЕДАГОГИКУ.

Недавно заботливое Правительство, въ числѣ другихъ мѣръ къ утвержденію истиннаго образованія въ любезномъ Отечествѣ нашемъ, признало необходимымъ ввести новый предметъ преподаванія въ Университетахъ, — именно Науку о воспитаніи юношества или Педагогику. Уже самое названіе этой Науки, указывающее высокую, человѣколюбивую цѣль ея, ручается за важность ея какъ въ системѣ образованія, такъ и въ жизни.

Весь организмъ Наукъ служитъ выраженіемъ благороднѣйшихъ стремленій человѣка къ сознанію и осуществленію на дѣлѣ своего человѣческаго достоинства, своего высокаго назначенія во всѣхъ сферахъ своей жизни. Во всѣ эти сферы Наука должна внести свѣтъ истины и теплоту нравственнаго блага, и такимъ образомъ оградить внутреннее и внѣшнее благосостояніе его. Но истина и добро имѣютъ свои неизмѣнные, независящіе отъ нашего произвола законы, къ которымъ человѣкъ, какъ существо нравственно-разумное, долженъ возвыситься разумѣніемъ и жизнію. Въ этомъ возвышеніи его честь, его достоинство. Излагая эти законы многообразныхъ видовъ знанія и дѣятельности, высшее преподаваніе имѣетъ только, или почти только, ихъ въ виду; предполагая духъ пи-

Спб, 1855

2007043170

томца достаточно и правильно приготовленнымъ, оно раскрываетъ эти законы съ тою цѣлію, чтобы питомецъ возвысился къ нимъ и воспринялъ ихъ въ себя. Но труденъ и медленъ путь этого возвышенія. Законы знанія и дѣятельности съ одной стороны, и духъ человѣческій въ его непосредственномъ видѣ съ другой — это двѣ области — соединимыя, но въ началѣ всегда болѣе или менѣе отдѣльныя, нерѣдко даже враждебныя. Человѣкъ на низшей степени развитія, предоставленный одному физическому прозябанію, далеко не то, чѣмъ онъ можетъ быть на степени высшей. Можетъ ли, напримѣръ, дикій житель Африканскихъ пустынь усвоить себѣ вдругъ правильныя понятія и чистыя нравственныя убѣжденія? Что же нужно, дабы величественный составъ умственныхъ и нравственныхъ истинъ могъ быть приближенъ къ духу человѣка, дабы яркій свѣтъ ихъ не повредилъ слабаго зрѣнія и величіе ихъ не подавило силъ неокрѣпшихъ? Естественно, что для этой цѣли Наука должна низойти на время съ своей высоты, совлечь съ себя броню своего высшаго строенія и приспособиться къ разумѣнію и складу человѣка-дитяти, часто не умѣющаго отличить обманъ отъ дѣйствительности, прихоть отъ закона. Это-то первоначальное, постепенное умственное и нравственное приготовленіе человѣка, — приготовленіе, въ которомъ Наука въ лицѣ наставника какъ бы нисходитъ къ состоянію дѣтства, бесѣдуетъ съ нимъ его языкомъ и понятіями, составляетъ одну изъ задачъ Науки воспитанія или Педагогики. Безъ такого умственнаго и нравственнаго приготовленія высшее преподаваніе Наукъ не принесло бы пользы.

Между тѣмъ не для всѣхъ возможно, не для всѣхъ и необходимо высшее образованіе. Большая часть людей

можетъ довольствоваться простымъ — здравымъ и правильнымъ пониманіемъ предметовъ, существенно-необходимыхъ для человѣка. И въ отношеніи къ этому большинству людей Наука о воспитаніи удерживаетъ важность своего назначенія. Она объясняетъ матери всю великость первоначальнаго вліянія ея на питомца, и научаетъ не только хранить его тѣлесную природу, но и незримою, духовною силою своего взора и рѣчи пробуждать и въ немъ духовную силу. Въ лицѣ благовоспитаннаго отца Наука воспитанія внушаетъ питомцу первыя начала того чувства любви и страха, которое служитъ потомъ сѣменемъ нравственнаго и религіознаго образованія. Въ лицѣ воспитателей и воспитательницъ, наставниковъ и наставницъ она слѣдитъ за его дѣятельностію, постепенно развиваетъ его умственныя и нравственныя способности и передаетъ ему необходимыя свѣдѣнія о мірѣ, насъ окружающемъ. Наконецъ, по мѣрѣ распространенія здравыхъ понятій о воспитаніи, Педагогика можетъ постепенно созидать лучшую нравственную среду, окружающую воспитанника, и тѣмъ самымъ уменьшать препятствія для достиженія своихъ нравственныхъ цѣлей. Такимъ образомъ подъ вліяніемъ началъ истиннаго воспитанія и многообразныхъ педагогическихъ отправленій, какъ бы ни былъ обширенъ или тѣсенъ горизонтъ ихъ, постепенно приготовляется въ питомцѣ будущій человѣкъ и полезный членъ гражданскаго общества.

Мало-по-малу благотворныя дѣйствія правильнаго воспитанія могутъ распространиться до отдаленнѣйшихъ круговъ народной жизни и дать ей по возможности то гармоническое внутреннее настроеніе, въ которомъ не только залогъ внутренняго счастія, но и опора матеріаль-

наго благосостоянія. Навыкъ и любовь къ труду, довольство своимъ состояніемъ, увѣренность въ полной возможности исполнить свое человѣческое назначеніе въ каждомъ родѣ общественнаго служенія, тишина и спокойствіе духа съ живою вѣрою въ Божественное міроправленіе — всѣ эти условія, необходимыя для истиннаго счастія человѣческаго, весьма много зависятъ отъ первоначальнаго воспитательнаго руководства, въ которомъ созрѣваетъ характеръ юнаго поколѣнія. Въ этомъ отношеніи Наука воспитанія со всѣми своими отправленіями можетъ и должна быть какъ бы споспѣшницею благодатнаго домостроительства Божія о благѣ человѣчества. Каковы бы ни были ея частныя цѣли, онѣ должны втекать въ одну верховную цѣль нашего земнаго существованія.

Нужно ли послѣ того доказывать, какъ важно назначеніе Педагогики? Оно очевидно само собою. Что въ самомъ дѣлѣ можетъ быть достойнѣе человѣка, какъ полное любви и участія воспитаніе подобнаго намъ пришельца въ этотъ міръ, самымъ первымъ крикомъ своимъ взывающаго къ намъ о помощи? Конечно, дѣятельность Педагога не имѣетъ блестящихъ внѣшнихъ выраженій; она тиха и многотрудна, требуетъ долговременнѣйшаго созрѣванія по уму и характеру, терпѣнія и спокойствія въ постоянныхъ приспособленіяхъ къ смыслу и характеру питомцевъ; но эта самая зрѣлость ума и характера пособитъ каждому, избравшему для себя званіе Педагога, выразумѣть внутреннее значеніе его и въ самомъ исполненіи своего святаго долга находить отраду и утѣшеніе. Лучшая награда труда происходить изъ самаго понятія о трудѣ. Кто умѣетъ возвыситься къ истинному понятію о своемъ призваніи въ организмѣ общественной жизни и соотвѣтствуетъ этому

призванію всею энергіею доброй воли, тотъ уже носитъ въ себѣ бо́льшую половину награды. Съ другой стороны, живое сознаніе своего призванія покажетъ Педагогу всю необходимость строгой внимательности къ самому себѣ. Имѣя дѣло съ воспріимчивою природою питомцевъ, Педагогъ долженъ помнить, что въ лицѣ ихъ онъ образуетъ новое поколѣніе, что его ждетъ судъ времени и судъ вѣчности.... Итакъ, положимъ въ основаніе нашего начинанія живое сочувствіе нашему призванію и искреннее желаніе соотвѣтствовать ему и мыслію и дѣломъ.

Мы приступаемъ къ изученію Науки воспитанія. Что же должно быть предметомъ первыхъ вступительныхъ понятій объ этой Наукѣ? Каждая Наука, составляя одно изъ звеньевъ цѣлой системы знанія, въ то же время имѣетъ свою отдѣльную область и свой внутренній составъ; занимаясь извѣстными предметами внѣшняго или внутренняго міра, въ то же время есть произведеніе человѣческаго ума, изслѣдывающаго этотъ предметъ и постепенно усовершающаго свои изслѣдованія. На этомъ основаніи во введеніи, каковы бы ни были его видоизмѣненія, должно показать, какъ и что́ выдѣляетъ для своего изслѣдованія извѣстная Наука, каково ея отношеніе къ другимъ Наукамъ, каковы ея составныя части и наконецъ какова ея Литература. То же самое будетъ предметомъ и нашихъ вступительныхъ чтеній о Педагогикѣ: мы должны показать предметъ ея, отношеніе къ другимъ Наукамъ и степень зависимости отъ нихъ, составныя части и наконецъ Литературу.

Всѣ Науки, по двоякому ихъ содержанію, можно раздѣлить на два рода: однѣ изъ нихъ имѣютъ въ виду изслѣдованіе причинъ и законовъ бытія, другія направлены

къ опредѣленію цѣли бытія и средствъ къ достиженію этой цѣли. Первыя изслѣдываютъ то, что̀ существуетъ; онѣ руководствуются понятіемъ причинной связи; во вторыхъ разсматривается то, что̀ должно быть, на основаніи понятія о цѣли и достоинствѣ предметовъ въ отношеніи къ этой цѣли. Этому двоякому характеру Наукъ соотвѣтствуютъ двоякія отправленія нашей души, изъ коихъ одни можно назвать теоретическими, а другія — практическими. Первыя начинаются воспріятіемъ явленій внѣшней и внутренней жизни и завершаются мышленіемъ, вторыя начинаются чувствомъ пріятнаго и непріятнаго, какъ низшимъ побужденіемъ дѣятельности, и оканчиваются нравственно-разумною дѣятельностію. Такъ какъ понятія о цѣли бытія и достоинствѣ предметовъ не иначе можно опредѣлить, какъ только на основаніи нравственной природы человѣка: то и Науки, занимающіяся этимъ изслѣдованіемъ, называются практическими или нравственными, для отличія отъ другихъ, которыя можно назвать теоретическими, хотя оба эти названія не выражаютъ въ точности ихъ характера.

Науки нравственныя, говоря вообще, начертываютъ идеалъ совершенства, къ которому должна стремиться воля человѣка, и тѣ многообразныя проявленія ея въ отношеніи къ намъ и ко всему насъ окружающему, которыя даютъ ей или отнимаютъ у нея нравственное достоинство. Но для осуществленія идеала нравственнаго совершенства въ жизни человѣка нужны средства, способствующія развитію его пониманія и нравственной воли. Есть ли такія средства, и могутъ ли они быть предметомъ Науки? Есть; но не всѣ они подлежатъ распоряженію нашей воли, не всѣ могутъ быть направлены къ особному разви-

тію человѣка по плану, устанавливаемому человѣческою Наукою. Весь міръ есть твореніе одного верховнаго Разума, а потому явленія міра физическаго и нравственнаго указываютъ намъ на планъ міродержавной Премудрости, могутъ способствовать внутреннему образованію человѣка; но никакая Наука не въ состояніи двигать явленіями Природы и ходомъ Исторіи, не можетъ употреблять ихъ, какъ орудіе, для управленія судьбами человѣчества. Въ этомъ отношеніи одинъ верховный Промыслитель міра есть вмѣстѣ и Воспитатель человѣка. Далѣе въ благоустроенномъ обществѣ есть разныя учрежденія, способствующія порядку общественной и частной жизни; но они имѣютъ дѣло съ зрѣлою волею, подлежащею вмѣненію, и могутъ быть предметомъ Науки, какъ совокупность законовъ и формъ, предписываемыхъ волѣ, но не какъ прямыя средства особнаго развитія. Наука можетъ выдѣлить для своихъ дѣйствій, приготовляющихъ человѣка къ будущей дѣятельности, только тотъ періодъ его жизни, когда онъ не достигъ еще полнаго развитія; когда средства, употребляемыя для произведенія нужныхъ впечатлѣній и ихъ слѣдствія, могутъ быть опредѣлены съ значительною точностію и подведены подъ извѣстныя начала. Этими-то послѣдними средствами, способствующими умственному и нравственному развитію человѣка, приготовляющими его къ дѣятельности въ зрѣлый періодъ жизни, занимается Наука воспитанія или Педагогика. Какъ бы ни были разногласны опредѣленія этой Науки, но во всякомъ случаѣ задача ея состоитъ въ изложеніи правилъ развитія и образованія тѣлесныхъ и духовныхъ способностей человѣка. Такимъ образомъ Педагогика относится къ числу такъ-называемыхъ Нравственныхъ Наукъ. Ея назначеніе возвы-

шенно и священно: она должна содѣйствовать образованію въ питомцѣ человѣка-Христіанина и достойнаго сына отечества; она должна приготовить Русскихъ Педагоговъ —достойныхъ посредниковъ въ великомъ дѣлѣ народнаго образованія.

Не смотря на то, что въ періодъ воспитанія человѣческая природа наиболѣе доступна вліянію окружающей среды, однакожь вопросъ неизбѣженъ: возможны ли точныя начала и правила, на основаніи которыхъ можно было бы въ каждомъ данномъ случаѣ заключать съ достаточною вѣроятностію къ внутреннему складу питомца, и можетъ ли Наука воспитанія представить такія средства воспитанія, которыя ручались бы за соотвѣтственныя слѣдствія, предполагаемыя наукою? Иными словами: имѣетъ ли Педагогика совершенства, которыхъ мы обыкновенно требуемъ отъ Науки? Можетъ ли она установить общія положенія и правила, которыя оказывали бы существенное пособіе педагогической практикѣ?

Чтобы отвѣчать на этотъ вопросъ, нужно знать, въ чемъ именно заключается трудность примѣненія Науки воспитанія, нерѣдко, быть можетъ, даже преувеличиваемая односторонними практиками для уменьшенія достоинства Науки. Всѣ Науки, исключая развѣ одну Математику, болѣе или менѣе нуждаются въ пособіяхъ опыта. Но однѣ изъ нихъ имѣютъ въ виду только познаніе общихъ законовъ и свойствъ извѣстныхъ явленій, другія занимаются видоизмѣненіемъ явленій, соотвѣтственно познаннымъ ихъ свойствамъ и примѣнительно къ потребностямъ человѣческой жизни. Ошибки какъ тѣхъ, такъ и другихъ Наукъ не такъ важны, пока онѣ имѣютъ дѣло только съ міромъ физическимъ. Ложными понятіями теоретическихъ Наукъ

не измѣняется естественный ходъ явленій. Въ продолженіе тысячелѣтій могли имѣть неправильное понятіе о причинахъ грома, однакожь человѣческое невѣдѣніе не мѣшало обыкновенному дѣйствію этого явленія. Не такъ важны и ошибки Наукъ, занимающихся новыми сочетаніями и измѣненіями матеріи: потому что міръ физическій слѣдуетъ закону необходимости, и не противостоитъ человѣческому разумѣнію ни въ его усиліяхъ къ познанію, ни въ стремленіи къ примѣненію однажды дознаннаго закона. Но иное свойство предмета, къ которому примѣнается Наука воспитанія. Въ направленіяхъ свободной воли человѣка, развитіе котораго составляетъ задачу воспитанія, возможно болѣе, нежели въ матеріальной жизни, видоизмѣненій и уклоненій, подрывающихъ общія правила и соображенія Науки. Поприще, на которомъ дѣйствуетъ Педагогика, подвержено бо̀льшимъ колебаніямъ и меньше представляетъ опоръ для примѣненій. Таково основаніе затрудненій, на которыя обыкновенно указываютъ практическія Педагоги. Опровергаютъ ли эти затрудненія возможность и существенную пользу Науки воспитанія? Ни мало. Воспитаніе, какъ сознательная практическая дѣятельность, предпринимаемая съ извѣстною цѣлію, въ силу самой сознательности имѣетъ нужду въ знаніи, которое указывало бы средства и способъ для достиженія этой цѣли. Какъ бы ни были многообразны уклоненія въ обнаруженіяхъ нашей внутренней жизни и въ слѣдствіяхъ средствъ, предлагаемыхъ Наукою, однакожь есть и должны быть неизмѣнные законы послѣдовательности какъ въ общемъ развитіи ея, такъ и въ частномъ развитіи каждой способности человѣка порознь. На этихъ законахъ утверждаются законы и правила воспитанія; на этихъ же

БИБЛ.

законахъ, а не на одномъ личномъ усмотрѣніи, основывается и примѣненіе ихъ къ дѣйствительности. Стало быть, оно всегда возможно. Оно было бы неумѣстно только въ такомъ случаѣ, если бы можно было, въ здоровомъ состояніи человѣка, представить совершенное уклоненіе отъ законовъ естественнаго развитія; но подобное уклоненіе есть болѣзнь: оно дѣлаетъ человѣка аномаліею и требуетъ средствъ не развитія и образованія, а врачеванія. Согласимся, что нѣкоторыя уклоненія отъ общихъ положеній и выводовъ Науки неизбѣжны. Но и въ этихъ случаяхъ Наука пособляетъ образованному Педагогу. При помощи ея, онъ удобнѣе можетъ открыть причину этого уклоненія, отдѣлить въ ней элементъ внѣшній отъ внутренняго, случайный отъ постояннаго, и опредѣлить приблизительную степень его исправимости. Наука представляетъ ему гораздо болѣе данныхъ для сравненія и аналогическаго заключенія, нежели одинъ опытъ; а тамъ, гдѣ видна причина недостатка, тамъ удобнѣе открываются и средства, противодѣйствующія ему. Въ этомъ объясненіи возможности и пользы Науки воспитанія мы имѣемъ въ виду только вліяніе ея на Технику; но и въ Искусствахъ недостаточно одного механическаго навыка: совершенство ихъ требуетъ еще художественнаго одушевленія. И въ этомъ отношеніи Наука воспитанія оказываетъ помощь педагогической практикѣ, если даже допустимъ въ нѣкоторыхъ Педагогахъ природное сочувствіе къ дѣтскому возрасту. Она одушевляетъ техническую сторону воспитанія, и своими систематическими изслѣдованіями научаетъ глубже и опредѣленнѣе сознавать значеніе каждаго, даже самаго по-видимому маловажнаго, отправленія педагогической практики. Она можетъ внушить ему больше любви

къ своему званію, больше внутренней энергіи и животворной теплоты его дѣятельности. Необходимость Педагогики становится еще ощутительнѣе, когда станемъ разсматривать воспитаніе человѣка не въ отдѣльности, но въ связи съ развитіемъ и многосложною тканію общественной жизни. Примѣненіе и повѣрка правилъ воспитанія и обученія къ большому количеству питомцевъ, гармоническое соотвѣтствіе воспитанія и обученія разнымъ сторонамъ народной жизни, стройное направленіе всѣхъ педагогическихъ мѣръ къ одной цѣли не можетъ обойтись безъ внимательнаго изученія Педагогики, излагающей правила воспитанія въ связи съ понятіемъ о человѣкѣ и о законахъ и формахъ его жизни.

Говорятъ иногда, что разнообразіемъ и противорѣчіями системъ воспитанія затрудняется употребленіе ихъ правилъ, и что нѣтъ недостатка въ примѣрахъ хорошаго воспитанія, незнакомаго съ правилами Науки. Не отрицаемъ несогласія въ системахъ воспитанія; но это доказываетъ только общую ограниченность человѣческаго знанія. Странно было бы, на томъ основаніи, что Наука ограниченна, утверждать, что она не нужна, что она безполезна. Можно ли, напримѣръ, отрицать важность Естественныхъ Наукъ на томъ основаніи, что въ нихъ есть еще много неизвѣстнаго и много ошибокъ. Согласимся также, что бываютъ случаи добрыхъ результатовъ воспитанія, хотя люди, занимавшіеся воспитаніемъ, были не знакомы съ Наукою воспитанія. Но по крайней мѣрѣ не льзя сказать, что причина этой удачности заключалась именно въ незнаніи педагогическихъ правилъ. Скорѣе можно думать, что успѣхъ въ этихъ случаяхъ зависѣлъ или отъ способностей дѣтей, или отъ счастливаго стече-

шія обстоятельствъ, дѣйствовавшихъ на питомца. Трудно предположить, чтобы тѣ именно люди были лучшими воспитателями, которые вовсе незнакомы съ Наукою воспитанія. Да и что мѣшаетъ думать, что хорошіе результаты воспитанія, подъ руководствомъ людей безъ педагогическихъ свѣдѣній, не были бы гораздо лучше, еслибы руководителями были Педагоги, основательно знакомые не только съ техникою, но и съ Наукою воспитанія. Вообще для правильной оцѣнки благотворныхъ дѣйствій систематическаго изученія Педагогики нужно не терять изъ виду ея вліянія прямаго, непосредственнаго, и отдаленнаго, посредственнаго. Гдѣ Наука воспитанія постоянно совершенствуется благородными усиліями людей мыслящихъ, движимыхъ любовію ко благу человѣчества, тамъ и понятія ея постепенно нисходятъ съ высоты ученаго знанія и дѣлаются общимъ достояніемъ народнаго образованія. Такимъ образомъ, даже тѣ люди, которые вмѣняютъ себѣ въ заслугу незнаніе Науки, незамѣтно для самихъ себя пользуются ея выработанными результатами. Только ограниченному взгляду свойственно не замѣчать внутренней связи между началами Науки и выработанными понятіями массы. Не по ограниченности ли нашего зрѣнія мы часто не видимъ начала рѣки, хотя и утоляемъ жажду ея прохладными струями?

Справедливость этихъ замѣчаній будетъ еще очевиднѣе, когда обратимъ вниманіе на значеніе опыта въ Педагогикѣ, столь превозносимаго практическими Педагогами.

Приступая къ воспитанію дѣтей съ твердымъ намѣреніемъ — руководствоваться однимъ только опытомъ, мы должны бы прежде всего выжидать, пока не обнаружатся свойства дитяти, требующія такихъ или другихъ

мѣръ воспитанія. Составлять понятія объ этихъ свойствахъ предварительно на основаніи опыта невозможно; не льзя прибѣгать и къ тѣмъ свѣдѣніямъ, которыя сообщаетъ Наука о человѣческой душѣ, о законахъ ея развитія, о формахъ ей свойственныхъ; иначе мы отступимъ отъ своего единственнаго руководительнаго начала — отъ опыта. Къ чему же привело бы насъ это выжиданіе! Значительную часть жизни питомца мы должны бы предоставить Природѣ и обстоятельствамъ, и тогда уже приступать къ воспитанію. Но это значило бы приступать къ плану, когда проходитъ время осуществленія. Положимъ, мы станемъ пользоваться опытомъ и наблюденіями другихъ лицъ, занимавшихся воспитаніемъ дѣтей. Но что можетъ ручаться, что эти частныя наблюденія надъ одними питомцами могутъ быть примѣнены къ другому случаю, къ другому лицу? Если въ одномъ случаѣ отъ извѣстныхъ обнаруженій сдѣлано было вѣрное заключеніе къ помысламъ, къ характеру питомца; если средства и способъ ихъ употребленія были, по нашему понятію, однажды удачны: то что можетъ ручаться, что тѣ же заключенія, тѣ же средства будутъ такъ же удачны въ другомъ случаѣ?

Далѣе самая удачность воспитанія, когда весь ходъ его совершенъ былъ только по подражанію или по собственнымъ соображеніямъ Педагога, безъ всякой помощи со стороны Науки, не говоритъ еще въ пользу исключительнаго достоинства опыта въ дѣлѣ воспитанія. Почему не льзя думать, что результаты воспитанія были бы гораздо обширнѣе и благотворнѣе, еслибы, на основаніи внимательнаго изученія человѣческой души, послѣдовательнаго развитія ея формъ, устроены были всѣ средства воспи-

танія и обученія? Почему не льзя предполагать, что способъ начальнаго обученія, усвоенный только по принятому обычаю, болѣе способностей подавилъ, нежели развилъ?

Въ самомъ характерѣ опыта заключается причина этой недостаточности его въ Педагогикѣ. Можно сказать, что опытъ научаетъ всему; но можно также сказать, что опытъ ничему не учитъ. Опытъ поучителенъ, когда мы способны извлекать общіе результаты изъ нашихъ наблюденій, когда имѣемъ какія-нибудь общія точки зрѣнія на предметъ. А составленіе понятій, выводовъ, постоянное ихъ сличеніе, исправленіе есть уже дѣло Науки. Многія системы воспитанія и обученія, увлекавшія сначала всѣхъ своими блестящими результатами, въ послѣдствіи потому именно оказывались недостаточными, что основаны были только на опытѣ одного лица, не бывъ повѣрены и испытаны тѣми обширнѣйшими соображеніями, къ которымъ доходитъ Наука. Таковъ, напримѣръ, методъ языкоученія Жакото. Этотъ методъ полезенъ только до тѣхъ поръ, пока мы имѣемъ въ виду только низшую цѣль языкоученія — разговорное употребленіе языка; но для внутренняго образованія помощію языкоученія, для изученія внутренняго строенія, духа языка этотъ методъ недостаточенъ уже и потому, что для внутренняго развитія недостаточны механическіе пріемы обученія.

Но признавать возможность Науки воспитанія, важность ея для педагогической практики не значитъ еще утверждать, что она должна ограничиваться умозрительными началами воспитанія и тѣми правилами, которыя могутъ быть выведены изъ умозрѣнія. Это было бы за-

блужденіемъ, вреднымъ не только для практики, но и для Науки воспитанія. Опытъ, наблюденіе, практика необходимы. Наука сообщаетъ Педагогу ясныя, полныя и связныя понятія о законахъ развитія человѣческой Природы и своими изслѣдованіями о средствахъ, способствующихъ ея усовершенію, основанными на здравомъ понятіи о назначеніи человѣка, о тѣлесной и духовной природѣ его, избавляетъ отъ односторонностей педагогическаго механизма, а практика развиваетъ въ Педагогѣ живой тактъ въ заключеніяхъ отъ обнаруженій ко внутреннимъ свойствамъ питомца, въ подведеніи каждаго случая подъ извѣстный законъ, въ своевременномъ и соотвѣтственномъ примѣненіи средствъ, нужныхъ для извѣстной цѣли. Практика, опытъ сообщаетъ Наукѣ жизнь, спеціализируетъ ея правила, а Наука сообщаетъ практикѣ бо́льшую сознательность, стройность и полноту.

Но не одинъ только опытъ и наблюденіе необходимы для Науки воспитанія. Занимаясь правилами развитія тѣлесной и духовной природы человѣка для жизни, Педагогика очевидно должна быть въ самомъ близкомъ отношеніи съ тѣми отраслями знанія, въ которыхъ излагаются законы человѣческой жизни какъ отдѣльной внутренней и внѣшней, такъ и общественной. Разнородность данныхъ, заимствуемыхъ Педагогикою изъ другихъ Наукъ, такъ велика, что самая стройность ея, какъ Науки, дѣлается отъ того затруднительною. И однакожь, не смотря на то, не льзя считать Педагогику прикладною частію какой-либо другой Науки: она имѣетъ свою отдѣльную область изслѣдованія, которой не льзя смѣшивать ни съ какою другою Наукою. Того требуетъ не одна важность и обширность ея предмета, но и особенная цѣль, къ кото-

рой она направляетъ разнообразный, заимствованный матеріалъ.

Первый и самый необходимый источникъ для Науки воспитанія есть Богооткровенное ученіе Вѣры о назначеніи человѣка и объ отношеніи его къ Богу — своему Творцу и Промыслителю. Правильность отвѣта на этотъ вопросъ чрезвычайно важна въ Наукѣ воспитанія; отъ него зависитъ направленіе всего умственнаго и нравственнаго воспитанія и примѣненіи его къ жизни. Не было ни одной системы философской, которая не посвящала бы хотя нѣсколько страницъ рѣшенію этого вопроса, и не было ни одной, ученіе которой могло бы удовлетворить мыслящему духу человѣка, жаждущаго истины. Многія изъ нихъ, и нерѣдко самыя блистательныя, напр., пантеистическія новѣйшихъ мыслителей, въ сущности даже противорѣчатъ нравственной природѣ человѣка и, при послѣдовательномъ развитіи своихъ началъ, должны бы или отрицать необходимость воспитанія или совершенно извратить начала его. Какое дадимъ мы основаніе воспитанію человѣка, если онъ есть только мимолетное, въ сущности безличное, проявленіе одной міровой субстанціи? Богооткровенное ученіе врачуетъ немощное и восполняетъ то, чего не достаетъ въ разныхъ ученіяхъ мыслителей. Встрѣчая новорожденнаго пришельца въ этомъ временномъ мірѣ благословеніями и молитвою, какъ причастника вѣчной жизни, принимая его въ лицѣ воспріемниковъ, какъ бы на свои собственныя руки, Святая Церковь вмѣняетъ благочестивое воспитаніе дѣтей въ священную обязанность человѣка-Христіанина. Указывая истинную цѣль жизни человѣческой, описывая разстройство его природы, требующее нравственной борьбы, оно даетъ святыя начала и

живоносный духъ Наукѣ воспитанія. Не слѣдуетъ однакожь смѣшивать дѣло Науки, какъ одного изъ трудовъ, для которыхъ созданъ человѣкъ, съ дѣломъ Вѣры, съ ея благодатною помощію въ исцѣленіи и образованіи человѣческаго естества. Въ ученіи Вѣры указаны цѣль и начала истиннаго образованія, но изслѣдованіе человѣческой природы, начертаніе правилъ воспитанія и обученія, примѣненіе этихъ правилъ къ возрастамъ и къ разнымъ родамъ служенія есть уже дѣло собственныхъ усилій человѣка, призваннаго не скрывать, но развивать и усовершать талантъ, дарованный ему отъ Бога.

Далѣе, Наука воспитанія имѣетъ близкое отношеніе къ нѣкоторымъ частямъ Философіи — къ Логикѣ, Правоучительной Философіи и особенно къ Психологіи.

Логика занимается общими законами и формами нашего мышленія. Къ этому предмету ея Педагогика примыкаетъ въ ученіи о развитіи мышленія, какъ одной изъ познавательныхъ способностей, и о методѣ обученія. Но постепенное развитіе мыслящей силы и средства этого развитія совсѣмъ не то, что начертаніе законовъ и формъ мыслительной дѣятельности, составляющее предметъ Логики. Первое слѣдитъ какъ-бы за исторіею мышленія, второе изображаетъ его въ развитомъ совершенствѣ. И методъ обученія не льзя смѣшивать съ методомъ познанія, о которомъ можетъ говорить Логика. Методъ познанія касается только общаго, естественнаго хода мышленія, который долженъ быть выдержанъ во всякомъ логически-правильномъ изслѣдованіи, а методъ обученія гораздо обширнѣе. Въ этомъ методѣ разсматривается не только ходъ мышленія вообще въ изслѣдованіяхъ, но и въ примѣне-

нія — къ степени развитія этой способности въ питомцѣ, форма передачи предмета и способъ возбужденія познавательныхъ способностей.

Не нарушается самостоятельное значеніе Педагогики и отношеніемъ ея къ Правоучительной Философіи, изъясняющей цѣль и законы нравственной дѣятельности человѣка. Предметъ Правоучительной Философіи имѣетъ важное значеніе для Педагогики уже потому, что между цѣлію воспитанія и цѣлію всей жизни человѣческой есть внутренняя связь; но замѣтить должно, что между этими двумя цѣлями есть только связь, а не тожество. Говоря о назначеніи человѣка, Правоучительная Философія разсматриваетъ его въ состояніи зрѣлой, самостоятельной дѣятельности; она излагаетъ это назначеніе въ формѣ безусловнаго закона, который долженъ быть исполненъ; между тѣмъ какъ цѣль воспитанія ограничивается только приготовленіемъ человѣка къ самостоятельному употребленію своихъ силъ. Правоучительная Философія анализируетъ только разныя побужденія дѣятельности; показываетъ, въ чемъ состоитъ идеальный складъ желательныхъ способностей, соотвѣтственный закону, и въ чемъ — ихъ отступленіе отъ закона; а Педагогика изыскиваетъ, примѣняясь къ постепенному развитію этихъ способностей, средства, какъ усилить и направить побужденія добрыя и ослабить дурныя, словомъ, какъ укрѣпить его волю для самостоятельнаго стремленія къ нравственному совершенству въ зрѣлый періодъ жизни. При томъ же многими пособіями Правоучительной Философіи Педагогика не иначе можетъ пользоваться, какъ только подъ условіемъ повѣрки тѣмъ идеаломъ нравственнаго совершенства, который изображенъ для насъ въ Словѣ Божіемъ.

Ближе и въ бо́льшемъ количествѣ вопросовъ прикасается Наука воспитанія въ Психологіи. Признавая всю важность ея изслѣдованій для Педагогики, тѣмъ не менѣе не трудно видѣть различіе между ихъ задачами. Три вопроса составляютъ какъ бы зерно Педагогики: для чего нужно человѣку воспитаніе и образованіе? какія есть данныя въ человѣкѣ для его воспитанія? какія средства воспитанія?

Въ отношеніи къ первому и послѣднему изъ этихъ вопросовъ участіе Психологіи далеко не такъ велико, чтобы изъ-за него можно было признать Педагогику ея прикладною частію.

Въ понятіи о цѣли воспитанія заключается не только идеальный складъ или форма совершенства, къ которому долженъ быть направленъ весь ходъ его, но и содержаніе, предметъ, наполняющій эту форму. Для выполненія задачи воспитанія мало развить живость представленія, гибкость сужденія, крѣпость воли; нужно еще сообщить имъ содержаніе, достойное человѣческаго существа, необходимое для выполненія нравственнаго долга. Что же отвѣчаетъ Психологія на вопросъ о цѣли воспитанія въ этомъ видѣ? Психологія разсматриваетъ способности человѣческой души отвлеченно отъ содержанія, показываетъ въ какой постепенности онѣ развиваются; но она не касается помысловъ, идей, убѣжденій, одушевляющихъ эти способности. Такъ какъ дѣятельность нашего духа выражается въ извѣстныхъ формахъ, на-примѣръ, въ формѣ представленія, воображенія, разсудка и такъ далѣе: то, конечно, знаніе ихъ необходимо для начертанія правилъ воспитанія; но одно знаніе этихъ формъ не объяснитъ намъ столь важнаго въ Педагогикѣ вопроса о цѣли воспитанія.

Педагогика тогда только могла бы ограничиться психологическими данными, еслибы вся задача ея состояла только въ сохраненіи формъ души, о которыхъ говоритъ Психологія. Но задача Педагогики обширнѣе. Такъ-называемое естественное развитіе нужно еще исправлять, нерѣдко нужно даже противодѣйствовать ему. Чувству воспитаніе должно сообщить настроеніе доброе, волѣ — крѣпость нравственную, нужную для исполненія обязанностей, разуму — правильныя убѣжденія и свѣдѣнія, необходимыя въ жизни. Такимъ образомъ, можно сказать, что Психологія объясняетъ только поле, на которомъ дѣйствуетъ воспитаніе; но сѣмя, нужное для оплодотворенія, способъ и орудія для удобренія почвы должны быть указаны другою Наукою.

Въ предыдущемъ заключается отчасти отвѣтъ и на второй вопросъ — объ участіи Психологіи въ опредѣленіи средствъ для достиженія цѣли воспитанія. Не отвѣчая на вопросъ объ этой цѣли, Психологія естественно не можетъ рѣшить вопроса и о средствахъ воспитанія. Психологія можетъ только сказать, при какихъ условіяхъ можно и при какихъ не льзя ожидать успѣха отъ употребленія извѣстныхъ средствъ, дѣйствующихъ на душу; но что̀ именно производятъ въ душѣ эти средства, какое настроеніе и направленіе должно вызвать въ душѣ питомца — Психологія не отвѣчаетъ.

Самое близкое отношеніе къ Психологіи имѣетъ третій педагогическій вопросъ: какія есть данныя въ человѣкѣ, съ которыми Наука воспитанія имѣетъ дѣло. Для начертанія правилъ воспитанія необходимо знать внутренній складъ человѣческой души, послѣдовательное развитіе ея формъ и отправленій, что и составляетъ прямой пред-

метъ Психологіи. Но и это столь важное для Педагогики основаніе, заимствуемое изъ Психологіи, оказалось бы очень скуднымъ, еслибы, не выступая изъ ея круга, мы захотѣли развить задачу Педагогики во всемъ ея объемѣ. Примѣненіе воспитанія къ разнымъ потребностямъ жизни человѣческой въ сообществѣ съ другими, условія воспитанія и обученія частнаго и общественнаго, оцѣнка образовательнаго значенія предметовъ обученія, гармоническое сочетаніе этихъ предметовъ, устройство и постепенность учебныхъ заведеній — всѣ эти и подобные имъ вопросы не могутъ быть рѣшены на основаніи одной Психологіи: они требуютъ другихъ соображеній и подробнаго спеціальнаго изученія предмета Педагогики.

Кромѣ этихъ частей Философіи, важны для Науки воспитанія Наука о Государствѣ, Отечественная Исторія и Исторія Просвѣщенія. Первыя двѣ пособляютъ ей въ установкѣ направительныхъ началъ воспитанія какъ общественнаго, такъ и частнаго. Космополитическое направленіе воспитанія безразсудно и безполезно. Въ каждомъ изъ насъ общечеловѣческая природа соединена съ условіями народной жизни; и воспитаніе должно блюсти завѣтныя начала народной жизни, какъ звенья въ общемъ совершенствованіи человѣческаго рода. Исторія просвѣщенія пособляетъ Педагогикѣ изложеніемъ разныхъ эпохъ просвѣщенія, цѣлей и средствъ его въ разныя эпохи.

Къ этимъ пособіямъ, относящимся къ развитію внутреннихъ силъ человѣка, Педагогика присоединяетъ еще нѣкоторые результаты, добытые анатомическими и физіологическими изслѣдованіями, также нѣкоторыя правила Гигіены и Діэтетики. Тѣ и другія излагаются преимущественно въ ученіи о физическомъ воспитаніи; они важны

для Науки воспитанія по тому вліянію, какое оказываетъ душа на тѣло и тѣло на душу. Предѣлы употребленія и направленіе этихъ результатовъ должны зависѣть уже отъ идеи воспитанія, и какъ главная цѣль воспитанія есть образованіе духовныхъ силъ человѣка, то и значеніе ихъ въ Педагогикѣ только подчиненное. Всѣ соматологическія свѣдѣнія имѣютъ почти такое же отношеніе къ Педагогикѣ, какъ и къ Психологіи.

Впрочемъ, признавая самостоятельное значеніе Педагогики, какъ отдѣльной Науки, не льзя не согласиться по крайней мѣрѣ въ томъ, что множество элементовъ, заимствуемыхъ ею изъ другихъ Наукъ, необходимо ведетъ къ нѣкоторымъ затрудненіямъ въ систематической формѣ этой Науки. Въ особыхъ видоизмѣненіяхъ общихъ свойствъ нашей природы заключается трудность примѣненія правилъ ея къ практикѣ, а разнородность отношеній, въ которыхъ Педагогика разсматриваетъ человѣка, много препятствуетъ генетической послѣдовательности въ развитіи ея содержанія.

Науку воспитанія можно раздѣлить на двѣ части: чистую или *теоретическую* и прикладную или *практическую*.

Въ первой части разсматривается общее понятіе о воспитаніи на основаніи понятія о природѣ и назначеніи человѣка и объ отношеніи его природы къ этому назначенію; далѣе, должно разсмотрѣть законы развитія человѣческой природы и общія правила воспитанія, отсюда вытекающія. Это общее ученіе о воспитаніи примѣняется потомъ къ составнымъ сторонамъ человѣческаго существа — къ тѣлу и духу, и къ способностямъ нашего духа — чувствовательнымъ, желательнымъ и познавательн-

нымъ. Религіознымъ воспитаніемъ, сосредоточивающимъ отправленія всѣхъ этихъ способностей, завершается общее ученіе о воспитаніи.

Но человѣкъ нигдѣ не существуетъ, только какъ человѣкъ, какъ нигдѣ не существуетъ родовое понятіе безъ опредѣленнаго частнаго выраженія. Приготовляя человѣка, какъ живое особное существо для жизни, воспитаніе должно приспособляться къ этимъ особенностямъ человѣка, и какъ онѣ происходятъ частію изъ его природы, а частію отъ его положенія въ жизни, то воспитаніе должно принять во вниманіе тѣ и другія. Въ первомъ случаѣ, Наука воспитанія разсматриваетъ видоизмѣненія общаго понятія о воспитаніи приспособительно къ полу, къ возрасту, во второмъ — необходимыя принадлежности Русскаго воспитанія, на основаніи трехъ коренныхъ началъ его—Православія, Самодержавія и Народности, и особенности воспитанія по роду званія, къ которому приготовляется питомецъ. Этимъ оканчивается первая часть Педагоки. Какое же мѣсто занимаютъ въ ней правила обученія? Правила обученія не могутъ быть отдѣлены отъ ученія о воспитаніи: потому что обученіе, какъ часть, заключается въ общемъ составѣ воспитанія; но оно не можетъ быть и слито съ ученіемъ о воспитаніи: потому что развитіе видоизмѣненій воспитанія основывается на свойствахъ воспитываемаго лица (субъекта), а развѣтвленіе обученія утверждается на видахъ предметовъ (объекта) обученія. Правила обученія должны занять мѣсто тамъ, гдѣ говорится о воспитаніи познавательныхъ способностей, и составятъ второй отдѣлъ ученія объ этомъ воспитаніи. Основаніе этого помѣщенія слѣдующее: Воспитаніе состоитъ въ развитіи и образованіи человѣка соот-

вѣтственно его назначенію. Этой цѣли оно достигаетъ двоякимъ путемъ: добрымъ настроеніемъ способностей человѣка помощію многоразличныхъ вліяній и сообщеніемъ свѣдѣній, необходимыхъ въ жизни, или какъ-бы отображеніемъ въ его духѣ предметнаго міра. Настроеніе примѣняется непосредственно ко всѣмъ способностямъ духа, сообщеніе же свѣдѣній непосредственно и прямо касается только познавательныхъ способностей и между ими преимущественно мышленія: потому что мышленію свойственно вниманіе, съ которымъ оно принимаетъ предметъ и усвояетъ себѣ. Такимъ образомъ правила обученія всего лучше излагать тамъ, гдѣ ученіе дошло уже до познавательныхъ способностей, назначеніе которыхъ состоитъ не только въ гармоническомъ внутреннемъ настроеніи, но и въ здравомъ пониманіи предметовъ существенно-необходимыхъ въ жизни.

Во второй или въ прикладной части Педагогики излагаются условія среды, подъ вліяніемъ которой совершается воспитаніе человѣка. Въ этой части первое мѣсто занимаетъ ученіе о качествахъ, необходимыхъ въ каждомъ Педагогѣ, объ условіяхъ семейной жизни, въ нѣдрахъ которой начинается жизнь человѣка, и о свойствахъ лицъ, имѣющихъ вліяніе на воспитаніе дѣтей въ семействѣ, наконецъ объ учебныхъ заведеніяхъ — начальныхъ, среднихъ и высшихъ.

Съ изученіемъ Науки воспитанія должно соединяться еще изученіе исторіи воспитанія и практическія упражненія въ преподаваніи. Но вся полнота Науки воспитанія полагаетъ только начало образованію Педагога; продолжается же и завершается оно постояннымъ самонаблюденіемъ и внимательнымъ обращеніемъ съ питомцами.

Педагогика, въ смыслѣ систематическаго ученія о воспитаніи, подобно нѣкоторымъ другимъ Наукамъ, появляется довольно поздно, именно подъ конецъ прошлаго столѣтія; но воспитаніе дѣтей издревле обращало на себя вниманіе мыслящихъ людей, видѣвшихъ въ немъ одну изъ самыхъ важныхъ двигательныхъ силъ въ человѣческой жизни. Были такіе люди даже на Востокѣ, не смотря на то, что тамъ преобладалъ фатализмъ, въ сущности неблагопріятствующій дѣлу воспитанія. Замѣчательнѣе другихъ народовъ древняго міра, по своимъ понятіямъ о воспитаніи, были Греки и Римляне. Изъ Писателей Греческихъ, излагавшихъ свои мысли о воспитаніи, достойны особеннаго вниманія Платонъ и Аристотель. Оба они видятъ въ Педагогикѣ только часть Науки о Государствѣ; но у перваго, по идеальному взгляду на Государство, и Педагогика имѣетъ идеальный характеръ; у втораго воспитаніе и Государство разсматриваются съ положительной точки зрѣнія (1). Кромѣ ихъ, извѣстны еще Ксенофонтъ и Плутархъ. Педагогическія сочиненія другихъ Греческихъ Писателей о воспитаніи потеряны. Мысли Римскихъ Писателей о воспитаніи менѣе замѣчательны и тоже не всѣ дошли до насъ. Сочиненіе Катона потеряно, отъ педагогическихъ статей Варрона уцѣлѣли самые скудные отрывки. Мысли Цицерона о воспитаніи не изложены имъ нигдѣ отдѣльно, но разбросаны въ его философскихъ и риторическихъ сочиненіяхъ. Квинтиліанъ говоритъ о воспитаніи только въ той мѣрѣ, въ какой оно касается ораторскаго образованія. Одинъ Сенека довольно подробно разсматриваетъ воспитаніе и обученіе дѣтей. Его мысли объ умственномъ

(1) Платонъ излагаетъ свои мысли о воспитаніи въ сочиненіи: «О законахъ и Государствахъ», Аристотель— въ «Политикѣ».

и нравственномъ образованіи замѣчательны, какъ плодъ глубокаго изученія человѣческой природы; онѣ проникнуты возвышеннымъ духомъ Стоической Философіи. Но Сенека не имѣлъ въ виду систематическаго развитія основной идеи воспитанія, даже столько, какъ Платонъ и Аристотель. Онъ писалъ только то, что считалъ нужнымъ по своимъ личнымъ отношеніямъ и по поводамъ, представлявшимся ему въ жизни (2). — Ограниченная идея древнихъ о человѣкѣ отразилась и въ ихъ понятіяхъ о воспитаніи. Вся задача его не превышала временнаго, условнаго положенія человѣка на землѣ: нація, гражданское общество — вотъ единственный горизонтъ воспитанія по духу классической древности!

Христіанская Вѣра озарила временную чреду человѣческой жизни лучемъ Божественной вѣры и упованія. Въ любвеобильномъ Евангельскомъ ученіи о назначеніи искупленнаго человѣчества заключалось уже другое, высшее начало и для воспитанія. Но весьма долго оно не было предметомъ особенныхъ систематическихъ изслѣдованій. Въ хаосѣ постепеннаго разрушенія языческаго міра, въ борьбѣ съ язычествомъ, Христіане первыхъ временъ не имѣли еще возможности заниматься созданіемъ Науки на основаніи Божественныхъ началъ Христіанства. Церковь, семейство, жизнь, исполненная страданій за имя Христово, — вотъ среда, въ которой преемственно воспитывалось юное поколѣніе Христіанъ. Пастыри Церкви, богобоязненные родители, мученики — вотъ воспитатели Христіанскаго юношества первыхъ вѣковъ! И какіе дивные плоды этой школы и этихъ учителей воспитанія! Съ разрушеніемъ За-

(2) Мысли Сенеки о воспитаніи содержатся частію въ разныхъ статьяхъ нравственнаго содержанія, частію въ его письмахъ.

падной Римской Имперіи не только прекратилась умственная производительность, но и классическія творенія прежнихъ временъ стали приходить въ забвеніе. Почти до конца XIV столѣтія Педагогика ограничивалась самыми скудными по содержанію и методѣ учебниками или энциклопедіями (3), въ которыхъ заключались большею частію краткія извлеченія изъ древнихъ Писателей. Составленіемъ этихъ учебниковъ занимались Марціанъ Капелла (470), Боэцій (500), Кассіодоръ (520), Исидоръ Севильскій (600) и Алкуинъ (800). Только Рабанъ Мавръ (830), извѣстный на Западѣ своими стараніями объ улучшеніи учебныхъ заведеній, и Викентій Бове (1250) составили краткія правила, — первый касательно образованія священнослужителей (4), второй — о воспитаніи королевскихъ дѣтей (5).

Въ концѣ XIV и въ XV столѣтій, съ улучшеніемъ участи городовъ и съ образованіемъ сословія гражданъ, воспитаніе дѣтей естественно должно было возбудить болѣе участія и вниманія ученыхъ мужей. Между ними особенно замѣчательны Матеей Вегій (1458 г.) (6), Эней Сильвій (1464) (7), Рудольфъ Агрикола (1485) (8) и Дезидерій Эразмъ (1536) (9), сочиненіями о воспитаніи и обученіи. Но какъ обыкновенно сознаніе недостатковъ предшествуетъ исправленію ихъ въ дѣйствительности: то

---

(3) Въ этихъ энциклопедіяхъ обыкновенно заключались такъ-называемыя trivium и quadrivium.

(4) De institutione clericali.

(5) De educatione filiorum regalium.

(6) De liberorum educatione et claris eorum moribus lib. VI.

(7) De puerorum educatione.

(8) De formandis studiis epistola.

(9) De civilitate morum puerilium Institutio principis christiani. De ratione studii ac legendi interpretandique auctores. De pueris statim ac liberaliter instituendis.

и педагогическія сочиненія этого періода не имѣли еще большаго вліянія на улучшеніе педагогической практики; въ ней по прежнему оставались механическіе пріемы схоластическихъ временъ. Вся задача этихъ сочиненій ограничивалась нѣкоторыми правилами воспитанія; правила обученія сосредоточивались на Латинскомъ языкѣ, какъ главномъ и почти единственномъ въ то время средствѣ образованія. Педагогика въ смыслѣ систематической, полной Науки воспитанія, еще не существовала.

Въ XVI столѣтіи появляется, по крайней мѣрѣ въ Германіи, болѣе заботливости о распространеніи народнаго образованія, что̀ необходимо вело и къ улучшенію обученія. Въ этомъ отношеніи достойны примѣчанія Меланхтонъ (1560) (10), Іоаннъ Штурмъ (1589) (11), Ратишъ (1635) (12) и особенно Аммосъ Коменій (1671)(13). Ихъ труды, не касавшіеся, впрочемъ, прямо теоріи воспитанія, возбудили во многихъ странахъ вниманіе къ дѣлу воспитанія и доставили полезный матеріалъ для дальнѣйшаго усовершенствованія педагогическихъ задачъ. Ратишъ и Коменій относятся къ числу такъ-называемыхъ методиковъ, которыхъ все вниманіе обращено было на улучшеніе метода обученія. Разсказами о предметахъ окружающаго насъ міра и изображеніями этихъ предметовъ, онъ много способствовалъ улучшенію начальнаго обученія. Школа

---

(10) Sermo de corrigendis adolescentiae studiis. Witteb. 1518. De artibus liberalibus. 1517.

(11) De literarum ludis recte aperiendis. Argent. 1537. Также: Institutionis literatae, sive de discendi atque docendi ratione, tomus primus Sturmianus. Torn. 1586.

(12) Raumer, Gesch. d. Pädag. 2-r. Th. 1843, S. 11...

(13) Orbis rerum sensualium pictus. 1-е изд. 1658. Raumer,.. S. 46...

филантропическая и Песталоццiева, можно сказать, только продолжила и развила мысль Коменiя.

Въ XVIII столѣтiи усилiя къ изысканiю лучшихъ способовъ и началъ воспитанiя и обученiя умножались; появлялись различныя по духу и методу педагогическiя школы. Въ столкновенiи этихъ школъ и различныхъ результатахъ ихъ правилъ, въ связи съ общимъ движенiемъ образованiя и Философiи, было наиболѣе условiй, способствовавшихъ образованiю Науки воспитанiя. Духъ философскаго изслѣдованiя обнаруживался во всѣхъ отрасляхъ знанiя, а область Педагогики представляла уже достаточное количество матерiаловъ въ прежнихъ опытахъ представителей разныхъ школъ. Старинная школа гуманистовъ, школа пiэтистовъ, филантропическая и школа взаимнаго обученiя были такъ различны по духу воспитанiя и по методу обученiя, что естественно раждалась необходимость повѣрить ихъ общими началами знанiя и законами развитiя чѣловѣческой природы. Дѣло исторiи воспитанiя — объяснить эту поучительную въ высшей степени связь педагогическихъ школъ прошлаго столѣтiя съ историческимъ движенiемъ образованiя и Философiи; только въ этой связи вполнѣ понятно ихъ значенiе; исторiя Науки слѣдитъ за опытами полнаго, систематическаго начертанiя началъ и правилъ воспитанiя. Первыя замѣчательныя произведенiя въ этомъ родѣ встрѣчаются только со временъ Канта, — когда съ одной стороны вполнѣ обозначились направленiя педагогическихъ школъ, а съ другой — когда въ исторiи мышленiя совершился поворотъ отъ прежняго матерiализма къ новымъ высшимъ и обширнѣйшимъ началамъ знанiя. Прежнiе курсы Педагогики, не смотря на важность педагогическихъ школъ, изъ которыхъ они произошли, мало-

численны и незначительны какъ по объему, такъ и по отсутствію внутренняго единства въ развитіи основныхъ мыслей. Педагогики Бока (1786) (14) и Миллера (1789) (15), принадлежащія къ школѣ піэтистовъ, могутъ быть упомянуты, какъ первые опыты систематическаго, по крайней мѣрѣ по внѣшней формѣ, изложенія педагогическихъ задачъ. Школа филантропическая имѣла больше послѣдователей между Педагогами и больше вліянія на современниковъ. Болѣе приспособленная къ житейскимъ потребностямъ человѣка, нежели школа піэтистовъ, она далеко уступаетъ ей въ духѣ началъ. Она льститъ чувственной природѣ человѣческой и ложнымъ понятіемъ о Вѣрѣ и дисциплинѣ, безразсуднымъ потворствомъ человѣческимъ страстямъ, пришлась какъ не льзя болѣе по вкусу грубаго, матеріальнаго направленія XVIII вѣка. Отдаленное начало ея скрывается въ первыхъ звеньяхъ Эмпирической Философіи новыхъ временъ. Локкъ (16), послѣдователь и дальнѣйшій представитель этой Философіи, примѣнилъ ея начала къ воспитанію; полнѣе развилъ ихъ Ж.-Ж. Руссо (17) въ своемъ «Эмилѣ», а Базедовъ съ своими сотрудниками приложилъ ихъ къ педагогической практикѣ. Но и эта школа не можетъ похвалиться опытами систематическаго начертанія полной Науки воспитанія. Сочиненіе Локка, важное по меткости многихъ замѣчаній и правилъ, скудно по содержанію и не имѣетъ систематической формы. Сочиненіе Кругаца о воспитаніи дѣтей, касающееся почти всѣхъ педагогическихъ вопросовъ, изложено безъ всякаго

(14) Lehrbuch der Erziehungskunst, 1780.

(15) Grundsatze einer weisen und christlichen Erziehungskunst. 1771.

(16) Thoughts on education. London, 1693.

(17) Emile, ou de l'education. Paris, 1762.

порядка. Руссо изложилъ свои мысли о воспитаніи въ формѣ романа. Одинъ только Траппъ (18) изъ этой школы извѣстенъ краткимъ систематическимъ опытомъ Педагогики. Самый характеръ филантропической школы,— полемическій, отрицательный, не благопріятствовалъ созданію Науки воспитанія.

Кантъ мало занимался Педагогикою; въ своей брошюрѣ о воспитаніи (19) онъ излагаетъ только нѣкоторые результаты, извлеченные имъ изъ опытовъ собственной педагогической дѣятельности. Но онъ имѣлъ вліяніе на Педагогику въ двухъ отношеніяхъ. Подробнымъ анализомъ категорій или формъ познавательныхъ способностей и нравственной природы человѣка онъ сообщилъ сціентифическія основанія правиламъ воспитанія; высокимъ понятіемъ о законѣ, какъ началѣ нравственной дѣятельности, исключавшимъ чувственныя начала прежней Правоучительной Философіи, онъ далъ лучшее направленіе Педагогикѣ и въ особенности ученію о нравственномъ воспитаніи. Конечно, натурализмъ филантропической школы долго еще былъ замѣтенъ въ Педагогикѣ. Кантъ самъ продлилъ его существованіе, склонившись въ послѣдствіи къ понятіямъ Руссо объ отсутствіи зла въ человѣческой природѣ до начала воспитанія или внѣ сообщества съ образованнымъ міромъ,—не смотря на то, что эти понятія прямо противорѣчили его взгляду на отношеніе нравственнаго закона къ чувственности, высказанному въ критикѣ практическаго разума. Но этотъ натурализмъ былъ уже значительно ослабленъ, и постепенно уступалъ мѣсто болѣе чистымъ началамъ воспитанія. Къ этому направленію Педагогики

(18) Versuch einer Pädagogik. Berlin, 1780.

(19) Ueber Pädagogik, herausgeg. von Rinck. Königsb. 1803.

относятся: I. X. Грейлингъ (1765) (20), I. I. Гейзингеръ (р. 1762) (21), К. Вейлеръ († 1826) (22), В. Ф. Лене (23), Л. Пелицъ († 1836) (24), Г. Стефани (р. 1761) (25), Мильде (26) и Нимейеръ († 1828) (27). Изъ нихъ Нимейеръ долгое время пользовался славою отличнаго Педагога. Его сочиненіе «Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts» имѣло девять изданій; это одно уже доказываетъ, что его руководство достаточно соотвѣтствовало современнымъ требованіямъ.

Философія Канта скоро встрѣтила сильное противодѣйствіе: психологическій формализмъ ея, введенный въ область Педагогики, долженъ былъ уступить мѣсто другому направленію. Прежде не спрашивали много о назначеніи человѣка, объ отношеніи его природы къ этому назначенію, полагая, что человѣческая природа такъ чиста и совершенна, что стоитъ только во всемъ пособлять ей, — и она сама достигнетъ предназначеннаго ей Богомъ идеала совершенства. Теперь въ основаніе Науки воспитанія положена была идея человѣка, его назначеніе; законы же развитія его природы получили значеніе только средства, которымъ нужно пользоваться для осуществленія этой идеи. Гдѣ же найти эту идею человѣка, какъ опредѣлить его назначеніе? Вмѣсто того, чтобы искать отвѣта на эти вопросы въ Священномъ Бытописаніи и въ здравомъ наблюденіи

(20) Ueber den Endzweck d. Erziehung und über der ersten Grundsaz einer Wissenschaft derselben. 1784.

(21) Lehrbuch der Erziehungskunst. 1794.

(22) Ueber den Zweck d. Erziehung. 1794. Lehrgebäude der Erziehungskunde. 1802—5.

(23) Handbuch d. Pädagogik nach einem systematischen Entwurfe. I Th. 1799.

(24) Erziehungswissenchaft aus dem Zwecke d. Menschheit und des Staates praktisch dargestellt. 2 B-de. 1806.

человѣческой природы, многіе мыслители стали только преувеличивать достоинство естественнаго человѣка, утверждая возможность какого-то абсолютнаго состоянія человѣческаго духа въ теоретическомъ и въ практическомъ отношеніи. Это былъ тотъ же прежній хамелеонъ, только въ другомъ видѣ. Многіе составители Педагогикъ запѣли ту же пѣсню, направляя весь ходъ воспитанія къ развитію въ человѣкѣ этого мечтательнаго, абсолютнаго совершенства. Первымъ провозвѣстникомъ этой идеи человѣка былъ Фихте. Онъ не долго дѣйствовалъ на философскомъ поприщѣ; но мысль его о воспитаніи, какъ развитіи абсолютной свободы въ человѣкѣ, ограничиваемой только собственною силою, нашла себѣ послѣдователей въ Риттерѣ (28), Зауерѣ (29), Гарлѣ (30), Іоганзенѣ (31), Фехзе (32) и Нитгаммерѣ (33). Философіи Шеллинга слѣдовали Вагнеръ (34) и Блеше (35). Даже въ Педагогикѣ Гразера (36), обнаруживающей отрадное стремленіе автора къ утвержденію воспитанія на идеѣ Христіанства о человѣкѣ, замѣтно вліяніе этой Философіи. Философія Гегеля, развившая до послѣдней степени эту ложную мысль объ абсолютномъ достоинствѣ человѣческаго разума, тоже имѣла

(28) Kritik der Pädagogik, Journal v. Fichte und Nithammer. Jahrg. 1798.
(29) Тамъ же.
(30) Ueber Unterricht und Erziehung nach den Principien der Wissenschaftslehre... 1800.
(31) Ueber Bedürfniss und Möglichkait einer Wissenschaft d. Pädagogik. 1803.
(32) Grundriss d. technisch-praktischen Erziehung. 1797.
(33) Streit des Humanismus und Philantropismus. 1808.
(34) Philosophie der Erziehungskunst, 1803. System des Unterrichts... 1821.
(35) Handbuch der Erziehungswissenschaft, 1828.
(36) Divinitat, od. d. Princip der einzig wahren Menschen-Erziehung..., 3-te ed. 1830.

послѣдователей между Педагогами. Къ числу ихъ относятся особенно Керперъ (37), Альберти (38) и Розенкранцъ (39). Умѣреннѣе слѣдуютъ ей Каппъ (40) и Дейнгартъ (41) въ своихъ педагогическихъ сочиненіяхъ о гимназическомъ обученіи. Послѣдній заимствуетъ у Гегеля только логическія темы или способъ дѣленія, чуждаясь духа его Философіи въ самомъ взглядѣ на начала образованія и на каждый предметъ гимназическаго обученія порознь.

Другіе Педагоги, занимавшіеся обработываніемъ или цѣлой Науки воспитанія, или нѣкоторыхъ частей ея, не увлекались мимолетною славою философскихъ системъ. Къ числу замѣчательнѣйшихъ между этими Педагогами можно отнести Шварца (42), Зайлера (43), Рихтера (44), Гербарта (45), Бенеке (46), Грефе (47) и Дурна (48). Каждый изъ нихъ достоинъ изученія въ какомъ-нибудь отношеніи. Шварцъ, Зайлеръ, Грефе и Дуршъ замѣчательны педагогическими сочиненіями, основанными на Христіанскомъ вѣроученіи. Ж.-П. Рихтеръ можетъ быть полезенъ многими остроумными взглядами, чуждыми, впрочемъ, стройнаго, генетическаго развитія. Гербартъ и

---

(37) Das Wesen d. Realschule, 1844.
(38) Ueber das Wesen d. Erziehung. Wiegand's Vierteljahrsschrift. 1 B. 1844. S. 18...
(39) Die Pädagogik als System. 1848.
(40) Die Gymnasialpädagogik im Grundrisse, 1841.
(41) Der Gymnasialunterricht... 1837.
(42) Erziehungslegre 3 B. 2 Aufl. 1829. Lehrbuch d. Erziehungs und Unterrichtslehre. 1803 и 1843.
(43) Ueber Erziehung... 1822.
(44) Levana od. Erziehlehre. 1806, 1814.
(45) Allgemeine Pädagogik, 1806.
(46) Erziehungs-und Unterrichtslehre, 1842.
(47) Allgemeine Pädagogik, 1845.
(48) Pädagogik, oder Wissenschaft d. christlichen Erziehung. 1831.

Бенеке созидаютъ себѣ свой особенный взглядъ на Педагогику. Гербартъ видитъ въ ней только прикладную часть, или какъ бы повѣрку на опытѣ трехъ частей Философіи: Метафизики, Психологіи и Этики. Онъ сходится съ Кантомъ въ понятіи о цѣли воспитанія, ограничивая ее одною нравственностію, но не согласенъ съ нимъ во взглядѣ на Психологію, какъ источникъ Педагогики. Кантъ разсматриваетъ способности души только въ ихъ отдѣльности; Гербартъ сводитъ ихъ къ единству, но впадаетъ въ другую, не менѣе важную крайность, подчиняя дѣятельность души законамъ математическимъ, которые могутъ имѣть полное примѣненіе только къ матеріальному міру, слѣдующему законамъ необходимости. Бенеке признаетъ Психологію за единственное основаніе Педагогики. Въ этомъ отношеніи онъ отчасти сходенъ съ Кантомъ и Гербартомъ. Но у Бенеке свой особенный взглядъ на человѣческую душу, отъ котораго зависитъ свой особенный характеръ его правилъ воспитанія и обученія. Кантъ признаетъ врожденныя душѣ формы; Бенеке напротивъ утверждаетъ, что въ душѣ нѣтъ никакихъ прирожденныхъ формъ. Душа, разсматриваемая внѣ всякихъ впечатлѣній, до начала ея развитія, есть не что иное, какъ неопредѣленная первосила, отличающаяся только извѣстною степенью крѣпости и жизненности. На формы, замѣчаемыя въ душѣ во время и послѣ развитія, Бенеке смотритъ, какъ на аггрегатъ слѣдовъ, происшедшихъ отъ многообразныхъ впечатлѣній. Значитъ въ душѣ человѣческой, ничѣмъ не отличающейся отъ обыкновенной силы, по понятію Бенеке, нѣтъ печати духовнаго, божественнаго призванія; въ ней все есть произведеніе Педагога. Продолжая выводъ изъ основной мысли Бенеке, мы должны притти къ нелѣпому заключенію

что никакія истины не имѣютъ безусловной, обязательной силы для человѣка; значеніе ихъ только условное, утилитарное: стало быть Педагогика должна ограничиться только развитіемъ условныхъ совершенствъ въ человѣкѣ, оставляя безъ вниманія самыя завѣтныя, святыя основы его жизни, если только онѣ не обѣщаютъ временныхъ выгодъ. Таковы слѣдствія ложной мысли Бенеке! И все отъ чего? Отъ пзлишняго желанія объяснить все развитіе нашей души внѣшними впечатлѣніями, между тѣмъ какъ самая одинаковость у людей формъ духовной дѣятельности ясно доказываетъ, что эти формы духовной жизни прирождены нашему духу и что для развитія ихъ нужно только пособіе воспитанія. Педагогическія правила Бенеке могутъ быть весьма полезны только въ смыслѣ этого пособія внутренней, въ сущности непостижимой для насъ, образовательной силы нашего духа. Безъ этого ограниченія онѣ могутъ вести къ другому неблагопріятному слѣдствію—къ подавленію особенныхъ способностей питомца.

Не разсматриваемъ другихъ, менѣе замѣчательныхъ въ теоретическомъ отношеніи курсовъ Педагоки, наприм., Церренера (49), Браубаха (50), Фрица (51), Денцеля (52), Шера (53), и проч., изъ коихъ нѣкоторые, какъ на-пр. Денцеля и Шера, могутъ быть весьма полезны практи-

(49) Grundsäze der Schul-Erziehung, der Schulkunde und Unterrichtswissenschaft. 1833.

(50) Fundamentallehre des Pädagogik, oder Begründung derselben zu einer strengen Wissenschaft. 1841.

(51) Esquisse d'un système complet d'instruction et d'éducation et de leur histoire. T. III. 1841.

(52) Einleitung in die Erziehungs-und Unterrichts-Lehre für Volksschullehrer. 1825.

(53) Leichtfassliches Handbuch der Pädagogik für Volkschullehrer, gebildete Eltern und Schulfreunde. III B-de 1847.

ческими замѣчаніями и примѣрами уроковъ начальнаго обученія.

Наша Литература еще небогата систематическими сочиненіями о воспитаніи (*). Къ разряду книгъ, отличающихся систематическимъ характеромъ, можно отнести сочиненія: Ястребцова «О системѣ Наукъ, приличныхъ въ наше время дѣтямъ, принадлежащимъ къ образованнѣйшему

(*) Представляемъ здѣсь списокъ сочиненій о воспитаніи, на Русскомъ языкѣ, въ хронологическомъ порядкѣ:

1) О воспитаніи дѣтей, соч. Локка, пер. съ Франц. Ник. Поповскій, М. Ун. т., 1759.

2) Совершенное воспитаніе дѣтей, соч. Ар. Беллегарда. Съ Фран. Сергѣй Волчковъ С.Пб. т. Ак. Наукъ, 1759 и 1775.

3) Краткое наставленіе, выбранное изъ лучш. Писателей, о воспитаніи дѣтей, отъ рожденія до юношества С.Пб. 1766.

4) Истинный маяторъ... соч. Каракчіоли, съ Франц. Ѳ. Полунинъ. М. Ун. т. 1769.

5) О надзирателяхъ при воспитаніи, съ Франц. С. Башиловъ, С.Пб. т. Ак. Наукъ, 1770.

6) Опытъ народнаго воспитанія, соч. де ла Шалота, пер. съ Франц. Р. Гвоздиковскій. С.Пб. т. Ак. Наукъ, 1770.

7) Философическія разсужденія о воспитаніи, соч. Клерка; пер. съ Франц. Сем. Сулима. С.Пб., 1773.

8) Опытъ о воспитаніи благородныхъ дѣвицъ; пер. съ Франц. Мих. Семчевскій. С.Пб. т. Арт. и Инж. Кад. Корп., 1778.

9) Гимназическій или Семинарскій, т. е. школьный наставникъ учащагося юношества; пер. съ Лат. Гавр. Данковъ. С.Пб. въ т. Кад. Корп. 1781.

10) Наставленіе отцамъ и матерямъ о тѣлесномъ и нравствен. воспитаніи дѣтей, пер. съ Франц. въ Унив. тип. 1782.

11) Общій способъ ученія для всякаго состоянія свободныхъ людей нужный; соч. Аполлоса. М. Унив. т. 1781.

12) О полезномъ съ юношествомъ чтеніи древн. классич. Писателей мнѣній; пер. съ Нѣмец. Димитр. Семеновъ. М. въ т. комп. типографической, 1787.

13) О воспитаніи дѣтей, Фенелона; пер. съ Фр. Ив. Туманскій. М. т. Унив. 1788.

14) Правила воспитанія, приспособленныя къ понятію всякому, соч. Шателена, пер. съ Франц. Гавр. и Осод. Ершовы. М. т. Ун. 1790.

классу общества» (2-е изд. 1833), Ободовскаго «Руководство къ Педагогикѣ» (1835) и «Дидактику» (1837) и неизвѣстнаго Автора—«О воспитаніи дѣтей, въ духѣ Христіанскаго благочестія». Руководство Ободовскаго полнѣе прочихъ: въ немъ разсматриваются воспитаніе и обученіе съ значительною подробностію, хотя, въ сожалѣнію, безъ всякаго объясненія психологическихъ основаній; между

15) О выборѣ и способѣ ученія, соч. Флери, съ Фр. М. Ун. т. 1796.

16) Анти-Эмиль, соч. Формея, или опроверженіе Руссова образа воспитанія и мыслей; съ Фр. Кн. Ком. Енгалычевъ. М. Ун. т. 1797.

17) Надежное руководство родителямъ и учителямъ къ разумному Христіанскому дѣтей воспитанію, избранное изъ поучительныхъ словъ Цолликофера, пер. съ Нѣм. Архимандр. Геронимъ. С.Пб. 1798.

18) Новѣйшее физическое воспитаніе дѣтей, съ Фр. Вас. Борисовъ, М. Ун. т. 1800.

19) Разсужденіе о томъ, что въ дѣтяхъ добродѣтель и свободныя Науки должны насаждать съ самаго ихъ рожденія. М. Ун. т. 1802.

20) Опытъ военнаго воспитанія, начертанный по расположенію Филанджери и дополненный А. Бестужевымъ. С.Пб. 1803.

21) Разсужденіе о воспитаніи, извлеч. изъ Энциклопедіи, В. Ф. М. т. Рѣшетникова. 1804.

22) Книга для матерей, или способъ учить дитя наблюдать и говорить, составл. Песталоццiемъ, пер. съ Нѣм. Покровскій, ч. I-я С.Пб. 1806.

23) Весьма нужный и полезный совѣтъ родителямъ, учителямъ и Студентамъ Педагогич. Института, соч. Б. Салтыкова. С.Пб. т. Ак. Н. 1807.

24) О воспитаніи юношества, соч. Ив. Богдановича. М. т. Бекетова, 1807.

25) Правила военнаго воспитанія, дополненныя нужными примѣрами А. Бестужевымъ. С.Пб., т. Глазунова., 1807.

26) Эмиль или о воспитаніи, соч. Ж.-Ж. Руссо, съ Фр. Елисав. Дельсаль. 4 ч. М. т. Селивановскаго, 1807.

27) Карманная книжка для воспитателей и воспитанниковъ. М. т. Селивановского 1808.

28) О познаніяхъ, потребныхъ благородному юношеству обоего пола и нѣчто о благовоспитаніи вообще. С.Пб. 1811.

тѣмъ какъ въ первомъ очень мало говорится о воспитаніи, въ послѣднемъ—о обученіи. Большая часть прочихъ сочиненій о воспитаніи переведена съ иностранныхъ языковъ, преимущественно съ Французскаго; Русскія педагогическія сочиненія или касаются только нѣкоторыхъ сторонъ воспитанія, или изложены безъ систематической формы, требуемой въ Наукѣ, и безъ подробнаго развитія, примѣненаго къ практикѣ. Но самое количество этихъ сочиненій,

29) Изображеніе нынѣшнихъ нравовъ и нынѣшняго воспитанія. М. т. Рѣшетникова, 1816.

30) О воспитаніи, соч. А. Прокоповича-Антонскаго, изд. И. Давыдовъ. М. Унив. т. 1818.

31) Опытъ о воспитаніи... Архіеписк. Антонія Знаменскаго. С.Пб. т. Іоаннесова, 1821.

32) Правила о способѣ ученія, извлеченныя изъ соч. Ролленя, П. Наумовымъ. С.П.б. 1823.

33) О физическомъ и нравственномъ воспитаніи, Кн. Паре. Енгалычева. С.Пб. т. Крайя, 1824.

34) Руководство къ нравствен. и физическому воспитанію женскаго пола по Е. Дарвину, дополн. Гуфеландомъ, пер. съ Нѣм. И. Зацѣпинъ. М. т. Селиванов. 1825.

35) Словарь физич. и нравст. воспитанія, составл. Кн. Паре. Енгалычевымъ. 2 части. С.Пб. т. Смирдина, 1827.

36) Карманная находка для молодыхъ матерей, или руководство къ физич. и нравствен. воспитанію дѣтей, соч. Г-жи Кампанъ, пер. съ Фр. М. 1829.

37) Правила нравств. и физич. воспитанія дѣтей Штурзгейма, перев. съ Фр. Ѳ. Громницкій. М. 1828.

38) Сань-цзы-цзанъ, или троесловіе съ литографированнымъ Китайскимъ текстомъ, пер. съ Кит. монахъ Іакинфъ. С.Пб. 1829.

39) Руководство ко взаимному обученію, изд. Н. Гречемъ. С.Пб. 1830.

40) О неблагоразумномъ воспитаніи дѣтей, Сальцмана, пер. съ Нѣм. С.Пб. 1831.

41) Нѣкоторыя замѣчанія о воспитаніи въ Христіанскомъ Государствѣ. М. 1835.

42) Руководство къ воспитанію физическому, нравственному и образовательному, Кн. Д. П. Оболенскаго. М. 1841.

43) Руководство къ воспитанію, образованію и сохраненію здоровья дѣтей. Д. Грума. Т. 3. С.Пб. 1843.

выходившихъ въ Россіи, начиная со второй половины прошлаго столѣтія, доказываетъ, что у насъ давно уже сознана важность воспитанія. Въ настоящее время благодѣтельныя мѣры, принятыя мудрымъ Правительствомъ для водворенія воспитанія въ нашемъ Отечествѣ на коренныхъ началахъ Русской жизни и видимые успѣхи этихъ мѣръ служатъ вѣрнымъ залогомъ прекрасныхъ и въ будущемъ плодовъ прекраснаго начала. Безъ сомнѣнія, и Наука воспитанія, съ своей стороны, займется, съ полнымъ усердіемъ какъ собраніемъ матеріаловъ, относящихся къ Русскому воспитанію, такъ и основательнымъ развитіемъ началъ Русскаго воспитанія. Въ воспитаніи заключается одно изъ самыхъ дѣятельныхъ средствъ для сохраненія въ непарушимой чистотѣ внутреннихъ силъ народной жизни. Если скудость классическихъ произведеній въ нашей Педагогической Литературѣ дѣлаетъ иногда необходимымъ пособіе иноземной Науки, то будемъ при этомъ руководствоваться словами Святаго Апостола: *Возлюбленни, не всякому духу вѣруйте, но испытайте духи, аще отъ Бога суть* (I посл. Іоан. гл. IV, ст. I),

Ордин. Проф. Унив. Св. Владиміра
С. ГОГОЦКІЙ.

(Изъ Журнала Мин. Нар. Просв., 1853. № 4).

27

44) Основныя начала Педагогіи, въ примѣненіи къ сельскому образованію въ Россіи. Д. Дмитріева. С.Пб. 1846.

45) Руководство къ умственному развитію при начальномъ обученіи. С.Пб. 1846.

46) Мысли о воспитаніи, А. Аѳанасьева, С.Пб.

47) О духовномъ образованіи земледѣльческаго класса въ Россіи. С.Пб. 1846.

48) О способѣ взаимнаго обученія, по системѣ Белля, Ланкастера, изд. Д. Гаммеля, пер. съ Нѣмец. С.Пб. 1847.

49) О всенародномъ распространеніи грамотности въ Россіи на религіозно-нравственномъ основаніи. М. 1848.

2007043170